

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Kätlin Kink
TEISE KOOLIASTME LIITKLASSI JA TAVAKLASSI ÕPILASTE
ARVAMUSED KONFLIKTIDE OLEMUSE JA KONFLIKTIDE
LAHENDAMISE KOHTA KOOLIS
magistritöö

Juhendaja: dotsent Kristi Kõiv

Tartu 2020

Resümee

Teise kooliastme liitklassi ja tavaklassiõpilaste arvamused konfliktide olemuse ja konfliktide lahendamise kohta koolis

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada teise kooliastme liitklassi ja tavaklassi õpilaste arvamused konfliktide olemuse ja konfliktide lahendamisviiside kohta koolis. Valimiks on kahe Viljandimaa põhikooli teise kooliastme õpilased vanuses 10-13 aastat: kuus liitklassi õpilast ja kuus tavaklassi õpilast. Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis koosnes üheksast küsimusest. Andmeid analüüsiti kvalitatiivselt induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Õpilaste arvamusi konfliktide kohta uuriti liitklassi ja tavaklassi õpilaste omavaheliste suhete tasandilt ja õpilaste-õpetajate vaheliste suhete tasandilt. Uurimistulemustest selgus, et liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaam õpilastevahelisest ja õpilaste-õpetajate vahelistest konfliktidest kaldub olema sarnane. Konflikt seostus õpilaste jaoks lahkkeliga, mis esineb kahe või enama isiku vahel, millel on emotsionaalne ja käitumuslik aspekt. Konfliktide lahendusviisideks pakuti peamiselt konstruktiivseid lahendusviise. Konfliktivaba keskkond koolis hõlmas häid suhteid ja konfliktivaba ümbrust. Liitklassi ja tavaklassi õpilaste hinnangul on konfliktid osa igapäevasest koolielust.

Märksõnad: konfliktid, konfliktide lahendamisviisid, õpilaste vahelised suhted, õpilaste ja õpetajate vahelised suhted

Abstract

The opinion of the second stage multigrade and regular classes students about the essence of conflicts and about solving conflicts at school

The objective of this master's thesis was to find out the opinions about the essence of a conflict and ways of solving conflicts at school by the second stage students in multigrade and regular classes. Participants were from two basic schools in Viljandi county aged 10-13 years: six students from multigrade classes and six students from regular classes. The data was gathered by semi-structured interviews that consisted of nine questions. The data was analysed qualitatively with the method of inductive content analysis. Opinions of the conflicts were examined on the level of multigrade and regular classes students' relationships and on the level of teacher-student relationships. It appeared from the outcome of the research that multigrade and regular classes students tended to have similar opinion about conflicts in student-student relations and teacher-student relationships. For the students the

conflict associated with discord that has an emotional and behavioral aspect that appears between two or more individuals. For resolving the conflicts mainly constructive solutions were suggested. Conflict-free environment at schools was associated with good relations and conflict-free surrounding. By the opinion of multigrade and regular classes students conflicts are a part of everyday school-life.

Keywords: conflicts, ways of solving conflicts, relations between students, relations between teachers and students

Sisukord

Sisukord	4
Sissejuhatus.....	5
Teoreetiline ülevaade	6
Konflikti mõiste	6
Konflikti liigid ja põhjused	7
Konfliktide lahendamisviisid	8
Metoodika	11
Valim	12
Mõõtevahend.....	12
Protseduur	12
Andmeanalüüs.....	13
Tulemused.....	13
Arusaam konfliktidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel	14
Arusaam õpilastevahelistest konfliktidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel.....	17
Arusaam õpilaste ja õpetajate vahelistest konfliktidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel	20
Arusaam õpilastevahelistest konfliktide lahendusviisidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel	22
Arusaam õpilaste ja õpetajatevahelistest konfliktide lahendusviisidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel	25
Liitklassi ja tavaklassi õpilaste arvamus konfliktivabast keskkonnast koolis	27
Arutelu	29
Töö piirangud ja praktiline väärtus	33
Tänuõnad	33
Autorsuse kinnitus	33
Kasutatud kirjandus	34
LISAD.....	37

Sissejuhatus

Konfliktid ei ole uus nähtus, kuid saavad lakkamatut tähelepanu ja vaagimise osaliseks inimsuhetes (Longaretti & Wilson, 2006), sest moodustavad olulise osa igapäevaelust (Petrovic, 2009). Kooli ülesandeks on anda õpilastele vajalikud akadeemilised oskused, sama olulised on sotsiaalsed oskused, sealhulgas konfliktide lahendamise oskus. Sotsiaalainete ainekava üheks õpitulemuseks loetakse, et teise kooliastme õpilane “kirjeldab ja selgitab konfliktide võimalikke põhjusi ning oskab eristada tõhusaid ja mittetõhusaid konfliktide lahenduse viise” (Kõiv, 2010). Varasemad uuringud on näidanud, et õpilaste konfliktide lahendamise oskused on kesised ja vajavad enamat sekkumist. Konflikte tajutakse üldjuhul negatiivse nähtusena (Longaretti & Wilson, 2006), kuid konflikti oskuslik haldamine võib anda edukaid tulemusi (Deutsch, 1994). Krips'i (2012) sõnul on konfliktide lahendamisel tähtis analüüsida nii oma käitumist kui ka mõtlemist. Teatud määral konfliktide kogemine on iga indiviidi elus vajalik, kuna see toob kaasa produktiivse toimimise ja arengu (Petrovic, 2009).

Liitklassid on meie koolisüsteemis tavapärane nähtus, õpetajate ja lastevanemate seas on see tekitanud pingeid, õpetajate seas tunniandmise keerukuse raames ja lastevanemate seas on kahtluse alla seatud selle õppekvaliteet. Lõbu (2010) magistritöös on öeldud, et eriealiste klassis on õpilased teineteisega rohkem arvestavamad ja tolerantsemad kui samaealiste klassis, konfliktsituatsioonide lahendusviisid võivad olla samuti erinevad. Et konfliktide lahendamine edeneks konstruktiivselt, on vajalik uurida koolide eripärast tulenevaid üksikisikute konfliktide lahendamise viise (Roczen, Abs, & Filsecker, 2017).

Magistritöö jaguneb nelja ossa, esimeses osas antakse ülevaade konflikti olemusest ja selle liikidest. Teises osas selgitatakse metoodikat ja uurimuse läbiviimist. Töö kolmandas osas kirjeldatakse uuringu tulemusi ning neljandas osas on arutelu.

Teoreetiline ülevaade

Konflikti mõiste

Konfliktid on tavapärased nähtused inimeste omavahelistes suhetes, eriti kui suhtlus on sage ja intensiivne kerkivad esile erimeelsused ja vastasseisud, konfliktid on paratamatud.

Konflikt leiab aset erinevate osapoolte vahel ja puudutab suhteid. Konflikt ilmneb kui osapoolte hoiakud, väärtused, arusaamad, tegutsemisviis ja eesmärgid on erisugused (Lehtsaar, 2015). Konflikti võib määratleda kui vastuseisu, kui ollakse millegi vastu, mida teine osapool on öelnud või teinud, kui inimesed vaidlevad või tülitsevad ühe osapoole öeldu või tehtu pärast (Petrovic, 2009).

Konflikti käsitlemine erinevates allikates, erinevate uurijate poolt on sarnane. Laursen & Collins (1994), Shapiro (1997), Vadi (2000), Gordon (2003) ütlevad sarnaselt, et konflikt on vastuolu või kokkupõrge kahe või enama inimese vahel, kus ühe osapoole käitumisviis võib olla takistavaks teguriks teisele osapoolele, võib esineda erimeelsusi väärtushinnangute suhtes ja vääritimõistmisi. Omavahelist vastasseisu võib põhjustada ühe osapoole käitumine. Krips (2011) ütleb kokkuvõtlikult, et konflikt on inimestevaheline vastuolu, mida tuleks käsitleda kolmest aspektist: mõtlemisest, tunnetest ja käitumisest lähtudes.

Konflikt on interaktiivne protsess, mis väljendub kokkusobimatuses või lahkarvamuses, võib esineda inimeste, gruppide, organisatsioonide jt vahel. Inimestevahelised konfliktid ilmnevad erinevate osapoolte koostoimimisel, kui poolte vajadused ja eesmärgid ei ühti (Bercovitch, 1983). Konflikti olukordades põhineb inimeste käitumine kahel dimensioonil – keskendumine endale ja keskendumine teistele. Enesele keskendudes peetakse oluliseks enda vajaduste ja huvide rahuldamisele, teiste vajadustele keskendudes lähtutakse, mil määral on vaja vastase huve ja vajadusi rahuldada (Rahim, Magner, & Shapiro, 2000). Konflikti mõiste hõlmab kolme omavahel seotud mõõdet: konfliktsituatsiooni, mis põhineb kokkusobimatusel, konfliktihoiakuid, mida määravad psühholoogilised tegurid ja konfliktikäitumist, mis on otseselt seotud käitumisega (Bercovitch, 1983).

Konflikt on verbaalne või füüsiline kokkupõrge kahe või enama isiku vahel, kes mõlemad püüavad saavutada oma eesmärgi (Longaretti & Wilson, 2000). Coser (1964) ja Coleman (2006) seostavad konflikti osapoolte võimuga, öeldes, et konflikt on alati kaudselt või otseselt seotud võimuga, sageli on see vahend, mille abil püütakse säilitada suhete tasakaalu või kasutatakse seda kui võimendit isiklike eesmärkide saavutamiseks. Konflikti käiku võib mõjutada see, kuidas osapoolte vahel on võim jaotunud, kui ühel osapoolel on

rohkem võimu kui teisel, tunnevad suurema võimu kandjad paremust teiste ees, kuid võimuta jäänud kogevad alaväärsust ja tõrjutust (Lehtsaar, 2015).

Rahim (2001) leidis, et konfliktide definitsioonid pole kõik identsed, kuid neis on teatud kattuvaid elemente. Konfliktid hõlmavad üksikisikute või gruppide vastandlikke huve, neid huve tuleb konflikti tekkimiseks tunnistada, osapooled või osapool on veendumusel, et keegi nurjab tema huvid. Konflikt on protsess, mis areneb välja üksikisikute või gruppide vahelistest juba olemasolevatest suhetest ning kajastab nende varasemat läbikäimist ja konteksti, milles see suhtlus aset leidis ning ühe või mõlema osapoolte tegevus takistab teise eesmärkide seadmist või täitmist (Rahim, 2001).

Konflikti liigid ja põhjused

Deutsch (1994) eristab kolme põhiliiki konflikte, mis on orienteeritud motivatsioonile. Esiteks on koostööl põhinev konflikt, kus osapooltel on huvi nii enda kui ka teiste heaolu vastu. Teiseks on individualistlik konflikt, selle huvi on suunatud iseenda heaolule, arvestamata teistega. Kolmandaks on konkurentsil põhinev konflikt, kus osapoolel on huvi olla teistest parem ja tagada endale maksimaalne heaolu.

Rahim (2001) liigitab konflikte isikuisesteks, isikutevahelisteks, grupisesteks ja gruppide vahelisteks konfliktideks. Intrapersonaalsed ehk isikuisesed konfliktid tekivad siis, kui teatud tegevused või olukorrad on vastuolus isiku teadmistega, huvidega või eesmärkidega. Iseseisvate otsuste langetamine on keeruline ja ebakindel. Interpersonaalsed ehk isikutevahelised konfliktid viitavad konfliktidele kahe või enama isiku vahel, isikute hierarhilised positsioonid võivad olla erinevad. Isikutevahelisi konflikte põhjustab kokkusobimatus, lahkarvamus, isikuliste erinevuste avaldumine. Grupisisesed konfliktid tekivad grupisiseselt, kas mõne või kõigi grupi liikmete vahel, see tähendab rühma või selle liikmete kokkusobimatust, vasturääkivust või lahkarvamusi rühma eesmärkide, funktsioonide või tegevuse osas. Gruppidevahelised konfliktid viitavad kahe või enama grupi vahelistele konfliktidele, mille võivad põhjustada kokkusobimatus, lahkarvamus. Võib olla seotud ka ülesannete täitmisega, ressursside puudumisega.

Lehtsaar (2015) toob välja konfliktide liigituse tuginedes Guetzkow'i & Gyr'i (1954) jaotusele, kus konfliktid jagunevad sisulisteks ja emotsionaalseteks. Sisuliste konfliktide juures on põhiküsimus milleski mõõdetavas, näiteks aeg, asukoht. Emotsionaalsete konfliktide juures on põhiküsimus ühe osapoolte käitumisviisis või isikuomaduses. Kuna konfliktide põhiküsimus ei ole konkreetselt määratav, on konflikti keskmes osapoolte suhe.

Boltoni (2003) ütleb, et esineb kolme liiki konflikte: emotsioonide, väärtuste ja vajaduste konfliktid. Emotsioonide konfliktid on tingitud inimeste erinevusest ning see erinevus tekitab vastandlikke tundeid. Väärtuste konfliktidel on lahenduse leidumine reeglina harv, kuna konflikti põhjus ei eelda midagi konkreetset ega otsest. Vajaduste konfliktist on välja sorteeritud väärtushinnangud ja emotsionaalsed komponendid ning alles jäävad olemuslikud teemad, mis vajavad lahendamist.

Negatiivsete tunnete reguleerimine konfliktiseisundis on raske, konflikti käigus sageli tehakse ja räägitakse selliseid asju, mis kutsuvad esile üliemotsionaalseid reaktsioone. Konflikti olukorras enesekontrolli kaotamine võib pingelisi reaktsioone esile kutsuda ka vastaspoolelt, mis omakorda intensiivistab konflikti (Mischel, DeSmet, & Kross, 2006). Lehtsaare (2015) sõnul tekivad konfliktid kahesugustel motiividel - teadlikel ja alateadlikel. Teadlikud on need, kus osapooled sõnastavad oma vajadused ja eesmärgid, alateadlikud aga need, kus inimene ise ei pruugi oma tegudele aru anda, kuna tema käitumise taga on emotsionaalne surve, mis on tingitud isiklikest probleemidest (Lehtsaar, 2015). Ühe sagedasema konflikti põhjusena on välja toodud valikuraskus, kus ühe toimimisviisi eelistamine teisele võib tuua ebameeldivusi, näiteks kaotusi, enesehinnangu kahjustamist jne. Valiku tegematajätmine aga muudaks olukorra veelgi keerulisemaks (Kidron, 2002). Lacey (2000) toob välja, et sageli kerkivad esile konfliktid siis, kui keegi tahab ära võtta midagi, mida peetakse õigusega enda omaks ning taoline olukord sunnib võitlema.

Konfliktide lahendamisviisid

Esimeseks sammuks konfliktide lahendamisel on oluline luua usalduslik suhe, ilma selleta ei ole võimalik jõuda püsivate lahendusteni (Shapiro, 1997). Konfliktide lahendused võivad olla nii konstruktiivsed kui ka destruktiivsed. Konstruktiivne konfliktide lahendamise protsess sarnaneb oma olemuselt tõhusa koostöö protsessiga, samas destruktiivne protsess sarnaneb konkureeriva interaktsiooni protsessiga (Deutsch, 1994).

Bolton (2003) on öelnud, et esmaseks eesmärgiks konfliktide lahendamisel on emotsioonidega tegelemine, kuna vihane või hirmunud inimene on pigem valmis uueks agressiooniks, kui konflikti lahendamiseks. Impulsiivselt tegutsedes juhivad tunded inimese käitumisviisi. Konfliktide konstruktiivne lahendamine eeldab emotsionaalset küpsust ja kõrget moraalset arengut, peab mõistma teist osapoolt, tuleb olla empaatiline kaaslaste vajaduste suhtes ning aktsepteerida teiste eesmärgi (Greenspan, 1997).

Thomas & Kilmann (2010) on välja toonud mudeli, kus on klassifitseeritud viis konfliktide lahendamise viisi. Esiteks on konkureerimine, mis on orienteeritud ühe osapoole domineerivale käitumisele, koostööd teha ei soovita, peetakse tähtsaks ainult isiklikke eesmärke. Oma positsiooni saavutamiseks kasutatakse mistahes jõudu. Konkureerimine võib tähendada ka oma õiguste eest seismist, oma positsiooni kaitsmist või lihtsalt soovi võita. Teiseks on koostöö, mille aluseks on koostööaldis käitumine, kus püütakse leida lahendus, mis sobib kõigile osapooltele. See hõlmab ka olukorra uurimist probleemide selgitamiseks ja alternatiivide leidmiseks, mis rahuldaksid osapoolte vajadused. Koostöö toimides leitakse probleemidele lahendused ning toimub vastastikune õppimine.

Kolmanda lahendusviisina on toodud kompromiss, see on üksikisiku eesmärk leida otstarbekas lahendus, mis on kõigile osapooltele osaliselt rahuldav, kuid vastuvõetav. Kompromiss võib tähendada ka erinevustega arvestamist, järeleandmist või kiire lahenduse leidmist. Neljandaks lahendusviisiks on välja toodud vältimine, mis on koostööst hoidumine, inimene ei tegele enda ega teiste vajadustega ja eesmärkide vastuoluga. Konfliktidest ja probleemidest püütakse kõrvale hoida, ähvardavatest olukordadest eemalduetakse. Viiendaks lahendusviisiks on kohandumine, mis on vastupidine lahendus konkureerimisele. Enda vajadused ja eesmärgid jäetakse tahaplaanile, selles lahendusviisis on eneseohverdamise element. Kohandumise motiiviks on suuremeelsus ja omakasupüüdmatlus.

Kui konflikti osapooled ei suuda ise olukorda analüüsida ja tulemuslikult suhelda on olukorra eskaleerumiseks ja lahendamiseks vajalik kaasata konfliktivälised kolmandad osapooled, kes on kompetentsed ja usaldusväärsed (Fisher, 2006). Lister (2012) ütleb, et konflikti põhjuste väljaselgitamisega peaks tegelema erapooletu isik, näiteks koolipsühholoog kooli keskkonnas, nii jõutakse konfliktilahendusprotsessis konflikti põhjustenitagatakse, muidu võib tekkida olukord, et konflikt on lahendatud osaliselt või näiliselt.

Kolmandate osapoolte kaasamisel on üheks konfliktide lahendusviisiks konfliktide vahendamine. See on protsess, kus erapooletu kolmas osapool aitab kahel või enamal inimesel lahendada konflikte konstruktiivsel viisil. Kui vahendajaks on eakaaslane, nimetatakse seda vastastikuseks vahendamiseks. Eakaaslaste vahendamine aitab konflikte lahendada konstruktiivselt ja rahumeelselt, toetades samal ajal nende sotsiaalset ja emotsionaalset arengut (Turk, 2018). Vahendamine toimub eesmärgiga aidata leida osapooltel konfliktile konstruktiivsed lahendused (Sandole, 2018). Jones (2004) toob välja, et õpilastele on välja töötatud eraldi programmid, kus õpetatakse konflikti vahendamist, kõige tõhusamad on need olnud põhikoolides. Ta lisab, et uurimused on näidanud, et eakaaslaste

konflikti vahendamine mõjub positiivselt koolikliimale, nii vahendajatel endil kui ka teistel osapooltel areneb sotsiaalne ja emotsionaalne kompetents.

Konfliktide lahendamisel on oluline läbirääkimisoskus, Rahim'i (2001) sõnul on oluline jälgida järgmisi põhimõtteid: osapooled tuleb eraldada, keskenduma peab osapoolte huvidele, mitte positsioonidele ning tuleb leida võimalusi vastastikuse kasu saamiseks (Rahim, 2001). Läbirääkimiste käigus saavutatud kompromissi saavutamine tähendab, et kõik osalised saavad midagi, kuid alati mitte võrdselt (Krips, 2011). Kompromissi puhul arvestatakse mõlema osapoole vajadusi ja huve, see tähendab, et kumbki loovutab midagi, et konflikt lõppeks. Agressiivsed inimesed kalduvad vajaduskonflikti ajal toetuma domineerimisele, võimupositsioonil olles kiputakse oma lahendusi teistele peale suruma, eriti sageli ilmneb see täiskasvanute ja laste vahelistes vaidlusküsimustes (Bolton, 2003). Shapiro (1997) on öelnud, et väärtushinnangute konflikti puhul peitub võimalik lahendus teineteise respektierimises, oluline on mõista vaatenurkade erinevust. Erilaadsete arusaamade puhul tuleb püüda selgitada oma seisukohti ja pakkuda erinevaid võimalusi lahkarvamuste lahendamiseks. Lahknevate huvide konfliktide korral on lahenduseks kompromissi leidmine või teineteise huvide jagamine ja selgitamine.

Loone, Mätlik, & Parve (2000) toovad välja ühe konfliktide lahendusviisina kaotamise, sel juhul on konflikt kõrvaldatud ja selle lahendamiseks puudub vajadus, vältimise puhul on kõrvaldatud mõned konflikti tingimused.

Konfliktide häiriva poole kõrval on ka positiivset. Vastuolude tunnistamine, mõtestamine ning lahendamine aitavad tugevdada iseloomu ja aitavad kaasa isiksuse arengule. Oskus konflikte konstruktiivselt lahendada suurendab eneseregulatsiooni oskust ning on märgiks sotsiaalse kompetentsuse edenemisel (Kidron, 2002).

Ciuladiene & Kairiene (2017) poolt läbiviidud uuringus käsitleti õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide lahendamise tunnuseid õpilaste vaatepunktist. Protsessi uurimiseks kasutati juhtumianalüüsi, kus õpilased kirjeldasid õpetajatega esinenud konfliktide kulgu ja tagajärgi. Uurimuse põhjal selgus, et õpetajad kasutavad õpetajate ja õpilaste vaheliste konfliktide puhul kõige enam nelja strateegiat: domineerivat, vältivat, kohanduvat ja kompromissi. Konfliktipõhjuste analüüs võimaldas uuringu autoritel välja tuua õpetaja tegevusega seotud olukordi, mida õpilased pidasid konflikti allikaks, kuid mida ei teinud õpetajad. Konflikti põhjuste väljaselgitamine andis õpetajatele võimaluse jälgida oma käitumist ja tegevust, mida nad varem eirasid või ei osanud tähele panna.

Longaretti & Wilson (2001) viisid läbi uurimuse, et välja selgitada kuidas õpilased ja õpetajad tajuvad ja määratlevad konflikte ning missugune on nende arusaam konfliktidest.

Uuringus osalesid väikekooli kuus 10-13 aastast õpilast, kes õppisid ühes klassis ja kuus õpetajat. Uurimus viidi läbi kvalitatiivselt, andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, osalejate vaatlust ja dokumendianalüüsi. Uuringu tulemustest selgus, et õpetajad tajuvad konflikti füüsiliselt võitlusliku käitumisena, mis toob kaasa ebameeldivad tulemused. Sarnaselt tajusid konflikti ka õpilased, kelle jaoks oli tegu agressiivse sündmusega, millel võivad olla negatiivsed tagajärjed. Tulemused näitasid, et konfliktid on loomulik osa õpilastevahelisel suhtlemisel, suur osa mänguväljakul ja koolikeskkonnas toimuvatest konfliktidest leidis aset vahelesegamisest ja ilma loata asjade võtmist. Konfliktiga toimetulemiseks kasutasid õpilased vältimist, vägivalda, kolmandate isikute kaasamist. Kõige sagedasemad konfliktide lahendamisviisid olid seotud verbaalse rünnakuga ja füüsilise jõu kasutamisega. Õpetajad kasutasid konflikti ohjamiseks kõige enam isiklikku sekkumist, kolmanda osapoolena prooviti lahendada probleeme, peeti arutelusid või eraldati osapooled. Õpetajate meelest oli see edukas ja eelistatud strateegia konfliktide lahendamiseks, kuna see peatas negatiivse ja ebameeldiva käitumise. Kõige vähem kasutasid õpetajad seda lahendust, et lapsed omavahel läbirääkimisi peaksid seoses probleemiga. Tulemused näitavad, et kuigi destrukttiivne käitumine peatati, konfliktid kordusid, kuna konfliktide põhjused jäid välja selgitamata. Konfliktide lahendamist peeti keeruliseks protsessiks nii õpetajate kui ka õpilaste poolt, leiti, et kolmanda osapoolle vahendamine võib olla mõnikord parim võimalik lahendus. Käesoleva töö eesmärk on välja selgitada liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad konfliktidest ja nende lahendamisviisidest koolis.

Eesmärgist lähtuvalt esitati neli uurimisküsimust:

1. Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad konfliktide olemusest?
2. Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad õpilastevaheliste ning õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide olemusest koolis?
3. Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad õpilastevaheliste ning õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide lahendamisviisidest koolis?
4. Milline on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaam konfliktivabast keskkonnast koolis?

Metoodika

Töö eesmärgist lähtuvalt kasutati uurimisküsimustele vastuste leidmiseks kvalitatiivset uurimisviisi, et välja selgitada liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad konfliktidest, konfliktide lahendamisviisidest ja konfliktivabast keskkonnast koolis. Saadud tulemusi analüüsiti kasutades kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi.

Valim

Töö uurimusliku osa koostamiseks on kasutatud ettekavatsetud valimit. Selle valimi liikmed valib uurija lähtudes oma teadmistest grupi kohta (Õunapuu, 2014). Valimiks on kahe Viljandimaa põhikooli teise kooliastme õpilased vanuses 10-13 aastat: kuus liitklassi õpilast ja kuus tavaklassi õpilast, kes õpivad tavaprogrammi järgi, individuaalse- ja lihtsustatud õppekava järgi õppivad õpilased jäeti uurimusest välja.

Mõõtevahend

Andmete kogumiseks kasutati töö autori ja juhendaja poolt välja töötatud poolstruktureeritud intervjuud uurimaks õpilaste hinnanguid konfliktide olemuse, nende lahendamise ja konfliktivaba keskkonna kohta koolis. Poolstruktureeritud intervjuu vorm on paindlikum ja annab võimaluse intervjueritavate vastuseid täpsustada ja vajadusel vestlust suunata vastavalt olukorrale (Laherand, 2008), see aitab vastata eesmärgipärasemalt. Intervjuude käigus selgusid õpilaste arvamused konfliktide olemuse, konfliktide liikide ja konfliktide lahendamise viiside kohta kahelt suhete tasandilt – õpilane-õpilasega ja õpilane-õpetajaga. Lähtuvalt töö eesmärgist olid intervjueritavateks teise kooliastme tavaklassi ja liitklassi õpilased. Kõigi uuritavatega viidi läbi individuaalintervjuu, mis koosnes üheksast küsimusest.

Protseduur

Poolstruktureeritud intervjuu küsimused (Lisa 1) koostati oktoobris 2019, kaks prooviintervjuud viidi läbi töö autori poolt novembris 2019, mis kinnitasid, et intervjuu küsimused on intervjueritavatele arusaadavad ja sobivad uurimustöö teostamiseks. Intervjuud viidi läbi novembris ja detsembris 2019 kahes Viljandimaa põhikoolis, intervjuerijaks oli töö autor. Uurimisprotsessis osalemiseks küsiti intervjueritavatelt eelnevalt suuline nõusolek ja nende vanematelt seejärel kirjalik nõusolek. Kõik valitud õpilased ja nende vanemad andsid nõusoleku uuringus osalemiseks ja intervjuu salvestamiseks, kõigile räägiti eelnevalt konfidentsiaalsusest ja kinnitati, et magistrیتööst jäävad välja kõik andmed, mis võimaldavad intervjueritava enda või tema poolt nimetatud isikute identifitseerimise. Õpilaste konfidentsiaalsuse tagamiseks on töös kasutatud pseudonüüme: Õpilane 1, Õpilane 2 jne.

Ajaline sobivus uuritavatega lepidi kokku telefoni teel. Intervjuud õpilastega sooritati koolipäeva jooksul või peale koolipäeva, vastavalt sellele, kuidas õpilane pidas mugavamaks. Toimumiskohtadeks olid eraldiolevad ruumid koolimajades, mis tagasid rahuliku ja turvalise keskkonna. Üks intervjuu kestis tavaliselt 25-40 min.

Intervjuud salvestati ja hiljem transkribeeriti. Transkribeerimiseks kasutati TTÜ Küberneetika Instituudi väljatöötatud veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018). Saadud andmeid korrigeeriti korduval kuulamisel. Transkribeeritult oli kõigi intervjuude kogumaht 32 lehekülge, ühe intervjuu pikkuseks oli orienteeruvalt 2-4 lehekülge.

Andmeanalüüs

Analüüsimeetodiks on kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs. Induktiivne uurimisprotsess algab andmete kogumisega, et selgitada välja andmetes peituvad seaduspärasused (Õunapuu, 2014). Creswelli (2009) põhjal on kvalitatiivse uurimuse esmaseks etapiks andmete korrastamine, millele järgneb ettevalmistus analüüsiks. Seejärel toimub saadud andmete läbitöötamine, saadakse esmane oluline info, järgneb tulemuste detailsem kodeerimine ja koodide süstematiseerimine (Creswell, 2009). Kodeerimisel lähtuti uurimisküsimustest, mis jagunevad nelja suuremasse teemakategooriasse: konfliktide olemus ja liigid, konfliktide lahendamiseviisid ja konfliktivaba keskkond koolis. Tulenevalt kvalitatiivsest sisuanalüüsist koondati tekstiühikud kodeerimise kaudu, sarnase tähendusega tekstiühikud asetati vastavate kategooriate alla (Laherand, 2008). Kodeerimine leidis aset induktiivselt, esmalt koguti sarnaseid tekstiühikuid, millest moodustusid koodid ja nendest omakorda alakategooriad.

Tulemuste usaldusväärsuse tagamiseks kasutati kaaskodeerijat, kelleks oli antud töö juhendaja. Uurimuse valiidsuse suurendamiseks viidi eelnevalt läbi prooviintervjuud, mille järgselt korrastati küsimuste järjekord vastavalt töö uurimisküsimustele.

Tulemused

Magistritöö uurimisküsimused tulenevalt eesmärgist olid järgmised:

1. Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad konfliktide olemusest?
2. Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad õpilastevaheliste ning õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide olemusest koolis?
3. Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad õpilastevaheliste ning õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide lahendamiseviisidest koolis?

4. Milline on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaam konfliktivabast keskkonnast koolis? Tulemused on esitatud kuue alapeatükina lähtuvalt eelnevalt välja toodud uurimisküsimustest. Liitklassi- ja tavaklassi õpilaste tulemused on esitatud koos, tulemuste illustreerimiseks on kasutatud intervjuudest võetud tsitaate. Õpilased on identifitseeritud numbritega, mis on iga tsitaadi lõpus sulgudes. Identifitseerimisnumbrid 1-6 moodustavad liitklassi õpilased ja numbrid 7-12 kuuluvad tavaklassi õpilastele.

Arusaam konfliktidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel

Järgnevalt otsitakse vastust küsimusele, missugune on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaam konfliktidest. Intervjueeritavatelt küsiti järgmisi küsimusi: *Mis on Sinu arvates konflikt inimeste vahel? Kuidas siis inimesed käituvad, kui nad on konfliktis? Mida siis inimesed tunnevad, kui nad on konfliktis?* Sisuanalüüsist ilmnasid liitklassi ja tavaklassi õpilaste vastuste põhjal allpool esitatud kategooriad ja alakategooriad konfliktide olemusest (tabel 1).

Tabel 1. Konflikti olemuse kirjelduse kategooriad ja alakategooriad

Liitklass		Tavaklass	
Kategooria	Alakategooria	Kategooria	Alakategooria
Lahkheli		Lahkheli	
	Eriarvamus Vaidlemine Tülitsemine		Eriarvamus Vaidlemine Tülitsemine
Osapooled		Osapooled	
	Inimestevaheline Sõpradevaheline		Inimestevaheline Sõpradevaheline
Osapoolte negatiivsed emotsioonid		Osapoolte negatiivsed emotsioonid	
	Viha, raev, solvumine Kurbus, valu, mure		Viha, raev, solvumine, kurjus Kurbus, valu, hirm
Osapoolte käitumine		Osapoolte käitumine	
	Üksteise mitteusaldamine Üksteise ignoreerimine		Üksteise mitteusaldamine Üksteise ignoreerimine
Osapoolte käitumine		Osapoolte käitumine	
	Füüsiline agressioon Verbaalne agressioon Tunnete mittekontrollimine, närvi minek		Füüsiline agressioon Verbaalne agressioon Tunnete mittekontrollimine, närvi minek

Ümbrus	Ümbrus
Klass	Klass
Söökla	Söökla
Noortekeskus	
Keldrikorrus	
	Positiivne suhtumine konflikti
	Rõõm

Tabelis 1 olevates kategooriates kajastuvad uuritavate arusaamad konfliktidest.

Moodustus kategooria “Lahkheli”, õpilased vastasid sarnaselt, alakategooriatena ilmnasid “eriarvamus”, “vaidlemine” ja “tülitsemine”. Lahkheli all peeti silmas nii väiksemaid erimeelsusi ja sõnelusi, kui ka tõsisemaid sõnavahetusi, mis võisid viia agressiivsemate vaidlusteni. Vaidlemist ja tülitsemist peeti tõsisemate konfliktide alguseks, mis võis lõppeda füüsilise vägivallaga.

See on vist mingi tüli nagu või... et, noh, kui keegi nagu kakleb teisega või norib tüli. Siis nagu... lüüakse... hästi palju hakatakse kohe siis lööma või karjuma. (Õ2).

Vaidlemise all toodi veel välja, et üks osapool proovib oma arvamust põhjendada, vahel ka peale suruda, mis võib viia tuliste vaidlusteni. *Ma arvan, et see on see, kui sõbrad või inimesed räägivad millestki, siis nad saavad millestki valesti aru ja on mingi eriarvamus ja nad lähevad vaidlema. (Õ1).*

Kategoorias “Osapooled” toodi välja kaks alakategooriat “inimestevaheline” ja “sõpradevaheline”. Õpilased ütlesid, et konflikti tekkimiseks peab olema vähemalt kaks inimest ning kooli keskkonnas esineb see tavaliselt klassi- ja koolikaaslaste vaheliselt. Esines ka juhuseid, et konfliktid on sõpradevahelised, kuna nendega toimub sagedane suhtlemine. Konflikte tajuti interpersonaalselt mitte grupitasandilt.

Kategoorias “Osapoolte negatiivsed emotsioonid” moodustus kaks alakategooriat, kus õpilaste poolt toodi välja “viha”, “raev”, “solvumine”, “kurbus”, “valu”. Liitklassi õpilased lisasid ka “mure”, mis oli seotud edasiste suhetega, kardeti sõprussuhete katkemist, toodi välja ka muret sõbra pärast, et mida teine osapool võib konflikti tagajärjel tunda. Tavaklassi õpilased lisasid veel “hirm” ja “kurjus”. Hirm tulenes konflikti käigus kogetud füüsilisest agressioonist teise osapoole poolt. Lisaks põhjendati, et inimesed muutuvad konfliktis olles kurjaks ja mõnikord kogetakse pealtnägijana kaasõpilaste agressiooni, mis samuti tekitab hirmu. *Keegi on kellegi peale kuri. Vahepeal on meil koolis poisid niiviisi hullult kakelnud, ja see on jube, hirm tuleb peale vahest. (Õ10).* Kõige rohkem toodi välja mõlema grupi liikmete poolt, et konfliktis olles tekib viha ja mõnikord lausa raev, tihti esineb

solvumist. Kurbust ja valu seostati halvasti ütleemisega või sõprussuhete katkemisega. *Tuleb viha ja valu, selline hingeline valu, kui keegi lööb siis on lihtsalt valus aga kui keegi ütleb halvasti ja solvab näiteks, siis on ka veel valus. (Õ3).*

Kategooria “Osapoolte käitumine” sisuks moodustus kaks alakategooriat “üksteise mitteusaldamine” ja “üksteise ignoreerimine”. Mitteusaldamise pilased pidasid silmas valetamist ja süüdistamist, mõlemat peeti alusetuks ja ebaõiglaseks. Põhjendati, et tihtipeale ei pruugi üks osapool teada olukorra täpseid tagamaid ja tekib lahkeli või arusaamatu süüdistamine. *Tuleb välja, et ta ei võtnudki seda asja, et teda lihtsalt süüdistatakse. (Õ7).* Lisaks toodi välja, et süüdistama kiputakse teineteist ka peale kehalise kasvatus tundi, kui on olnud meeskondade vahelised võistlused. *Peale keha tundi meie alati poistega hakkame näiteks süüdistama, kui meil oli jalgpall, rahvastepall (...), siis hakkavad tiimid üksteist tihti süüdistama, et aa sa olid nii halb, miks sa talle viskasid, sa tegid sohki. (Õ7).* Liitklassi õpilased lisasid spikerdamise ja kahtlustamise, mis toob kaasa konflikti klassikaaslastega, keegi püüab ebaõiglaselt oma tulemusi parandada. Õpilane, kelle usaldust püütakse kuritarvitada, tunneb ennast ärritatult ja tekib konflikt. *Näiteks mu klassiõde läheb nagu sellepärast tülli, et ma tahan tema pealt spikerdada matemaatika tunnis. (Õ3).* Kahtlustamist seostati ühe osapoole tõe rääkimisega, kuid teine osapool seab selle kahtluse alla. *Noh, aga pärast ju keegi ei usu, et meie ei teinud midagi. (Õ2).* Üksteise ignoreerimist seostati peamiselt tõrjumisega, vältimisega ja mittesuhtlemisega. Õpilaste arvates oli taoline käitumine tavapärane, kui konflikti tulemuseks oli tülis olemine, siis püütakse teineteisest mitte välja teha. *Et need, kes tülis on, need ignoreerivad üksteist, väldivad üksteist. (Õ5); Siis lihtsalt ollakse vait, ei räägita teistega, no nendega kellega ollakse tülis, siis nagu lihtsalt ei taha suhelda. (Õ8).* Tavaklassi õpilaste ütluste põhjal tuli välja, et kaaslast ignoreeritakse tahtlikult, et tekitada temas negatiivseid emotsioone või halba tunnet. *Mõned vahest lihtsalt hakkavad sind vahtima niiviisi vihaselt ja siis nagu tehakse, et räägitakse sind taga aga tegelikult võib olla isegi ei räägita aga lihtsalt tahetakse, et sa ennast niiviisi halvasti tunneksid. (Õ8).*

Kategoorias “Osapoole käitumine” moodustus kolm alakategooriat: “füüsiline agressioon”, “verbaalne argessioon” ja “tunnete mittekontrollimine, närvi minek”. Füüsilise agressiooniga seostati kõige enam löömist, kaklemist ja kättemaksu. Löömist mainiti korduvalt konflikti olukorras kaasneva käitumisega. *Ja mina arvan, et see on juba kätega nagu löömine, peksmine. (Õ7).* Kättemaksu seostati sellega, et otsitakse võimalust omakohtu mõistmiseks varasemate tülide pärast. *Näiteks sellepärast löödakse, et teine inimene võis talle kunagi midagi teha ja nüüd ta tahab talle kätte maksta. (Õ3).*

Verbaalseks agressiooniks peeti karjumist, ropendamist, ähvardamist ja narritamist. Mõlema grupi õpilased tõid välja, et konflikti olukorras kaasneb pea alati ropendamine ja ka halvasti ütlemine, sellega püütakse teist osapoolt solvata või väljendada oma negatiivseid tundeid. *Võib alustada näiteks igasuguse ropendamisega ja siis võib üks sõna minna juba nii kaugele, et teine alustab nagu juba kaklust ja siis hakkavadki mõlemad kaklema. (Õ7)* Liitklassi õpilased tõid välja lisaks ähvardamise, mis tulenes hirmust, et üks osapool võib ähvardada sõpruse katkestada, kui ei saavutata soovitud kokkulepet. *Siis alguses nagu öeldakse, et ma ei ole su sõber enam. (Õ1).* Liitklassi õpilased tõid narritamise all välja, et kui väljendada oma kurba meelt nutmisega, võidakse hakata narrima. Tavaklassi õpilased tõid välja narrimise põhjusteks näiteks riietuse, välimuse, prillide kandmise. *Mõnikord nad narrivad, et ma olen prillipapa, aga ma ei saa ju midagi teha, ega ma ise ka ei taha neid kanda tegelikult. (Õ9).* Enesevalitsuse kaotamise all tõid õpilased välja, et ühe või mitme osapoolle ärritumine kutsub esile tunnete kontrollimatuse. *Ta ei suuda nagu enda närve talitseda ja siis ta lihtsalt läheb kallale... ta lihtsalt läheb närvi ja siis ta tuleb mulle kallale. (Õ3).*

Kategooria “Ümbrus” koosneb viiest alakategooriast: “klass”, “söökla”, “noortekeskus”, “keldrikorrus” ja “riietusruum”. Kõige enam seostasid õpilased konflikti toimumiskohana klassi ja sööklat. *Tavaliselt võib see tulla näiteks sööklas, siis kui keegi tahab kõike ära kohe võtta. (Õ2).*

Kategooria “Positiivne suhtumine konflikti” toodi välja tavaklassi õpilaste poolt. Selle sisuks oli rõõm, põhjendati, et osad õpilased võivad konfliktist rõõmu tunda või pidada seda põnevaks, eriti siis kui nähakse, et üks konflikti osapool on nõrgem. *Siis on nagu rõõmus, kui ta näeb, et nõrgem ei saa hakkama. (Õ7).* Põhjendati ka nii, et tüdrukud tavaliselt kardavad, kui keegi agressiivselt käitub, kuid poistele pakub see huvi ja tekitab põnevust.

Arusaam õpilastevahelistest konfliktidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel

Liitklassi ja tavaklassi õpilased kirjeldasid oma arusaama õpilastevahelistest konfliktidest koolis. Sisuanalüüsist ilmnasid järgnevad kategooriad ja alakategooriad (tabel 2), õpilased andsid vastuse järgnevale intervjuuküsimusele: *Missugused on Sinu arvates sagedasemad konfliktid koolis õpilaste vahel? Too mõni näide.*

Tabel 2. Õpilastevaheliste konfliktide kategooriad ja alakategooriad

Liitklass		Tavaklass	
Kategooria	Alakategooria	Kategooria	Alakategooria
Osapoolte käitumine	Füüsiline agressioon Verbaalne agressioon	Osapoolte käitumine	Füüsiline agressioon Verbaalne agressioon
Osapoolte negatiivsed emotsioonid		Osapoolte negatiivsed emotsioonid	
	Vihastamine, solvumine		Vihastamine
Osapoolte käitumine	Üksteise mitteusaldamine	Osapoolte käitumine	Üksteise mitteusaldamine
Konflikti põhjused	Tunnete mittekontrollimine, närvi minek Asjade äravõtmine	Konflikti põhjused	Tunnete mittekontrollimine, närvi minek
Ümbrus Riietusruum		Ümbrus	Riietusruum Söökla

Moodustus kategooria “Osapoolte käitumine”, mis jagunes kaheks alakategooriaks: “füüsiline agressioon” ja “verbaalne agressioon”. Füüsilise agressioonina tõid õpilased välja kaklemist ja löömist, öeldi, et teine tuleb juurde ja hakkab lööma, ilma mingi põhjuseta *Ta tuleb kogu aeg niiviisi lihtsalt juurde ja hakkab lööma. (Õ2)*. Sarnaselt öeldi ka kaklemise kohta, kaklused võivad alguse saada väikestest lahkkelidest ja võivad lõppeda füüsilise vigastusega, liitklassi õpilased vastasid: *Üks läheks näiteks kaklema ja siis veel saaks sinise silma. (Õ6)*. Tavaklassi õpilased tõid välja lisaks ka näpistamist, peksa andmist ja seda, et mõnikord võib üks osapool lõpetada haiglas. *Et kui..keegi on tülis ja teine lükkab ta trepist alla ja lähevad kiirabisse. (Õ10)*. Lisaks nimetasid tavaklassi õpilased tahtlikku haiget tegemist ja kiusamist. Tahtliku haiget tegemise all peeti silmas kättemaksu ja tagasi tegemist, tavaklassi õpilased laususid, et isegi kui keegi teeb teisele midagi kogemata või mitte pahatahtlikult, vastatakse sellele agressiooniga. *Tavaliselt alguses nagu keegi tahab mingit nalja nagu teha, noh, et ütleb näiteks kellegi kohta midagi naljakat... siis nagu hakatakse naerma ja siis see, kellele öeldi, hakkab nagu tagasi tegema ja siis hakatakse kaklema. (Õ8)*. Kaaslaste poolset kiusamist mainiti samuti tavaklassi õpilaste poolt ning toonitati sellega kaasnevat rahulolu: *Osad on siis rõõmsad, kui nad saavad kedagi kiusata. (Õ8)*.

Verbaalne agressioon väljendus õpilaste arvates narritamises, ähvardamises ja uhkustamises. Õpilased tõid välja narritamise juures erinevaid põhjuseid: riietus, kellegi kulul

naljatamine, ahvimine ehk kellegi matkimine, poiste ja tüdrukute vahelise suhtlemise pärast narrimine. Õpilased tõid välja järgnevat: *Üks ütleb midagi ja siis kõik teised hakkavad teda ahvima. (Õ12); Meil hakatakse tavaliselt siis poisse narrima, kui näiteks, noh, mõnel poisil on vahest oranž või siis mingi selline lilla dressipluus. (Õ9); Ja siis mõnele meeldib selline narrimine, et näed sulle meeldib see poiss ja siis kohe peab seda nagu kõva häälega klassis ütleva ja siis kõik saavad kohe naerda. (Õ3).* Liitklassi õpilased tõid välja ähvardamise, kus viidati tapmise ja maha laskmisega ähvardamisele. *Võib täitsa ära tappa kah. Ta on ükskord öelnud, et ta laseb meid maha... aga me teame, et ta ei oska tegelikult. (Õ2).* Tavaklassi õpilased märkisid ära uhkustamise, et keegi tahab endast paremat muljet jätta, uhkustatakse asjade- või hinnete pärast. *Ja no lihtsalt siuksed uhkeldamised, et ütleb, et tal on kodus näiteks selline uhke asi, aga tegelikult ei ole. (Õ11); Ja siis näiteks hinnete pärast, sest et kui keegi saab kahe ja keegi viie ja siis teine uhkustab oma viiega. (Õ10).*

Kategooria “Osapoolte negatiivsed emotsioonid”, hõlmab ühte alakategooriat “vihastamine ja solvumine”. Õpilased mainisid konfliktidega kaasneva emotsioonina vihastamist, millele tihti ei osatud leida põhjust. *Ta nagu vihastab lihtsalt ja siis teeb pahandust. (Õ1).* Samuti toodi välja, et vihastamise põhjuseks võib olla millegi ütlemine kellegi teise kohta või tahetakse lihtsalt midagi naljakat öelda ja selle peale saab keegi vihaseks. *Ja keegi ütleb talle, et su... ma ei tea,... su õde on kuri ja siis ta saab vihaseks. (Õ10).* Liitklassi õpilased lisasid negatiivse emotsioonina solvumise. *Siis ta solvub ja siis ta ütleb sulle midagi vastu, nagu käratades ja nagu hästi solvavalt. (Õ5).* Liitklassi õpilaste lausungitest väljendus solvumine ka kaudselt. *Siis ta tuleb mulle kallale, lihtsalt. (Õ3).*

Kategooria “Osapoolte käitumine” moodustus ühest alakategooriast “üksteise mitteusaldamine”, mille all õpilased pidasid silmas valetamist, spikerdamist ja süüdistamist. Õpilased kirjeldasid, et üks osapool valetab teise kohta midagi, konkreetseid põhjuseid ja näiteid toodi vähe, kuid anti mõista, et kui kaaslane valetab, põhjustab see solvumist ja nõrdimust. *Valetamise pärast, valetatakse et endast paremat muljet jätta, et parem olla, kui teised. (Õ11).* Valetamisega võib kaasneda ka süüdistamine, eelkõige rõhuti sellele, et süüdistused on tihti rajatud valedele ja võivad kellegi mainet kahjustada ja tekitada konflikte. *Tuleb välja, et ta ei võtnudki seda asja, et teda lihtsalt süüdistatakse. (Õ7).* Liitklassi õpilaste poolt lisandus spikerdamine, mis võib esile kutsuda konflikte klassikaaslastega. *Ja no... kui spikerdanud olen ja me tülitseme, siis ma tavaliselt ütlen talle, et ma rohkem ei spikerda aga tegelikult ikka spikerdan. (Õ3).*

Kategoorias “Konflikti põhjused”, moodustus kaks alakategooriat: “tunnete mittekontrollimine, närvi minek” ning “asjade äravõtmine”. Mõlema grupi õpilased seostasid

tunnete mittekontrollimist põhjendamatu ärritumisega, kus üks osapool kaotab enesekontrolli ja tema tegevusel puudub motiiv. *Mina lihtsalt ajan teda närvi, ja siis ta tuleb mulle kallale, ma isegi ei tee midagi aga ikka tuleb kallale. (Õ3).* Liitklassi õpilased tõid välja lisaks asjade äravõtmise, peeti silmas ilma loata asjade võtmist või ära peitmist, eelkõige koolikoti, pinali ja jalanõude. *Et kui keegi võtab kellegi asju näiteks, jah, nii tekivadki tülid. (Õ6).*

Moodustus kategooria “Ümbrus”, kus mõlema grupi õpilased tõid välja spordisaali riietusruumi, konfliktid leiavad aset valdavalt peale kehalise kasvatuse tundi või spordisaalis vaba aega veetes. *Spordihoones, oli seal riietusruumis. (Õ6); Alati, kui me läheme riietusruumi, peale keha tundi. (Õ7).* Tavaklassi õpilaste poolt toodi välja veel söökla, kus konfliktid tekivad toidu jagamisel, kuid esineb ka muid alatusi. *Ja siis näiteks sööklas, kui keegi võtab teiselt magustoidu ära ja kui läheb toidu loopimiseks. (Õ10).*

Arusaam õpilaste ja õpetajate vahelistest konfliktidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel

Liitklassi ja tavaklassi õpilased arvamust õpilaste ja õpetajate vahelistest konfliktidest koolis. Allpool esitatud kategooriad ja alakategooriad (tabel 3) on saadud järgmise intervjuuküsimuse kaudu: *Missugused on sinu arvates sagedasemad konfliktid koolis õpilaste ja õpetajate vahel?* Õpilastel paluti tuua ka näiteid.

Tabel 3. Õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide kategooriad ja alakategooriad.

Liitklass		Tavaklass	
Kategooria	Alakategooria	Kategooria	Alakategooria
Lahkheli			
Õpilastepoolne vastuhakk õpetajale	Erinev arusaam	Õpilastepoolne vastuhakk õpetajale	
	Õpilastepoolne tahtlik segamine		Õpilastepoolne tahtlik segamine
	Õpilastepoolne õpetaja ignoreerimine		Õpilastepoolne õpetaja ignoreerimine
Ümbrus		Ümbrus	
Konflikti põhjus	Tund	Konflikti põhjus	Tund
	Vahetund		Vahetund
Negatiivne emotsionaalne tagajärg õpilasele	Halb hinne	Negatiivne emotsionaalne tagajärg õpilasele	Ebaõiglane hindamine
	Õpilase enesekontrolli kaotus		Õpilase enesekontrolli kaotus
	Õpilase närvi minek		Õpilase närvi minek

Negatiivne emotsionaalne tagajärg õpetajale	Õpilase solvumine	Negatiivne emotsionaalne tagajärg õpetajale	Õpilase solvumine
	Õpetajapoolne enese kontrolli kaotus		Õpetajapoolne enese kontrolli kaotus

Kategooria “Lahkheli” juurde moodustus alakategooria “erinev arusaam”, mis tulenes liitklassi õpilaste arvamusest, kus konflikti olemusena toodi välja õpilaste ja õpetajate vaheline erimeelsus. “See on ikka nagu, et on vastuolus õpilasega” (Õ4).

Kategooria “Õpilastepoolne vastuhakk õpetajale”, sisaldas mõlema grupi õpilaste puhul kahte alakategooriat “õpilastepoolne tahtlik segamine” ja “õpilastepoolne õpetaja ignoreerimine”. Õpilastepoolne tahtlik segamine väljendus õpetaja töö takistamises, mõnikord soovisid õpilased korraldada midagi naljakat, kuid teinekord väljus olukord kontrolli alt või muutusid õpilased ülemeelikuks. *Nad hakkasid nagu tunnis hääli tegema... algul õpetaja ütles, et mis te kraaksute, ega te varesed ei ole... me siis tegelikult kõik naersime ka, ja no siis nad ütlesid iga asja peale vastu... ja õpetaja siis ütles nagu juba kurjasti, et nüüd aitab, et enam ei ole naljakas. (Õ1).* Õpilastepoolseks õpetaja ignoreerimiseks peeti õpetaja tegevuse mittejälgimist ja mittekuulamist, õpilaste tähelepanu oli suunatud teistele tegevustele või kaaslaste toimingutele. *No tavaliselt lihtsalt segatakse tundi, et räägitakse ja ei kuulata õpetajat. (Õ8).*

Kategooria “Ümbrus” juurde tekkis kaks alakategooriat “tund” ja “vahetund”. Mõlema grupi õpilased vastasid, et konflikte esines õpetajatega nii tunnis kui ka vahetunnis. Konfliktid õpetajatega esinevad tunnis, siis toimub aktiivne vastastikune suhtlemine, millest tingitult on konfliktide ilmnemine võimalik. Vahetundides toimuvates konfliktides on õpetajatel pigem sekkuja roll, kuna esineb õpilastepoolset korrarikkumist või õpilastevahelisi lahkheliseid.

Kategooria “Negatiivne emotsionaalne tagajärg õpilasele” jagunes kolmeks alakategooriaks “õpilase enese kontrolli kaotus”, “õpilase närvimine” ja “õpilase solvumine”. Õpilased kirjeldasid, et õppeprotsessi käigus on esinenud juhuseid, kus õpilane ärritub ja kaotab enese kontrolli, mille tulemusena ta lahkub klassist ning lõhub tahtlikult klassiuksega või muude ettejäätavate esemetega. Toodi välja ka õpetajale vastu karjumist ja halvasti ütlemist. Õpilased kirjeldasid järgnevalt: *Siis on õpilane kuri ja vihane, jookseb näiteks klassist välja..., või siis hakkab asju loopima või karjuma, röökima. (Õ10); Ta läheb ise ka nii närvi ja karjub õpetajale vastu. (Õ3).* Õpetaja peale solvumist põhjendati sellega, et õpetaja jätab teatud olukordadele tähelepanu pööramata, vastab õpilase küsimusele nähvates

või süüdistab põhjendamatult, ega uuri piisavalt konfliktide tagamaid ja karistab süütuid õpilasi. *Ta isegi ei kuulanud, et mina polnud süüdi, ja siis ma pidin nurgas viiekümneni lugema. (Õ9).*

Kategooria “Negatiivne emotsionaalne tagajärg õpetajale” alla moodustus alakategooria, “õpetajapoolne enesekontrolli kaotus”, mille töid välja mõlema grupi uuritavad. Õpilased kirjeldasid, et õpilaste teatud käitumine võib viia õpetaja enesevalitsemise kaotuseni, näiteks ebaselged ülesanded või tööjuhised. *Ja vahest näiteks ei saa ülesandest aru, et hakkad nagu küsima midagi või, et kuidas seda teha ja siis saab õpetaja kurjaks. (Õ4).* Esines ka juhtumeid, kus õpetaja oli kellegi peale eelnevalt ärritunud ning seejärel suhtles kõigiga põlglikult.

Arusaam õpilastevahelistest konfliktide lahendusviisidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel

Liitklassi ja tavaklassi õpilased avaldasid arvamustest, kuidas õpilased koolis omavahel konflikte lahendavad. Esitatud kategooriad ja alakategooriad (tabel 4) on saadud järgnevast intervjuuküsimusest: *Kuidas Sinu arvates õpilased koolis tavaliselt omavahel konflikte lahendavad?* Õpilastel paluti tuua ka näiteid.

Tabel 4. Õpilastevaheliste konfliktide lahendusviiside kategooriad ja alakategooriad.

Liitklass		Tavaklass	
Kategooria	Alakategooria	Kategooria	Alakategooria
Tõhus lahendusviis		Tõhus lahendusviis	
	Omavaheline rääkimine		Omavaheline rääkimine
	Leppimine		Leppimine
	Vabandamine		Vabandamine
	Kompromiss		
	Huumor		
Konflikti vältimine		Konflikti vältimine	
	Konflikti unustamine		Konflikti unustamine
	Agressiooni vältimine		Agressiooni vältimine
			Alla andmine
Õpetajapoolne konflikti vahendamine		Õpetajapoolne konflikti vahendamine	
	Osapooltega läbirääkimine		Osapooltega läbirääkimine
	Probleemi selgitamine		Probleemi selgitamine
Õpilasepoolne konflikti vahendamine		Õpetaja ja tugispetsialisti poolne konflikti vahendamine	
	Klassikaaslane		Sotsiaalpedagoog

	lahendab		lahendab
Konflikt võimendub		Iseseisev lahendus puudub	
	Tüli võimendub		Võimatu lahendada

Vastuste põhjal moodustus kategooria “Tõhus lahendusviis”, mis jagunes viieks alakategooriaks: “omavaheline rääkimine”, “leppimine”, “vabandamine” “kompromiss” ja “huumor”. Õpilased pidasid tõhusaks lahendusviisiks konflikti osapoolte omaalgatuslikku omavahelist rääkimist. *Aga kõige rohkem aitab tavaliselt sõpradega rääkimine ka, kui näiteks keegi tuleb, et leppime ära, siis ma ikka olen nõus leppima tavaliselt. (Õ3).* Liitklassi õpilased pidasid oluliseks konflikti põhjuse välja selgitamist. *Nad räägivad nagu rahulikult kõik läbi, et miks nad pahandama hakkasid ja siis räägivad, et mida tegema ei peaks. (Õ6).* Tavaklassi õpilased pidasid samuti rääkimist oluliseks, väljaarvatud ühel juhul. *Aga rääkimisega - see on nagu kõige väiksem võimalus mis on. (Õ7).* Mõlema grupi õpilased tõid välja osapoolte vahelise leppimise, mis leidis aset vahetult peale konflikti, asjaosaliste endi tahtel või kolmanda osapoolte soovitusel. Toodi välja ka telefoni teel leppimine, sel põhjusel, et nii on lihtsam rääkimist alustada kui silmast-silma suheldes. *Õhtul juba me nagu tegime kõne, et siis me olime juba päris sõbrad. (Õ6).* Arvati, et kui teine osapool on valmis telefoni teel suhtlema, on ta järelikult valmis ka sõbrasuhteid jätkama. Mõlema grupi õpilaste poolt toodi välja lisaks, et kui omavahel on ära lepitud, siis tavaliselt konflikti põhjustest enam ei räägita, konfliktsituatsioon unustatakse. Vabandamist pakuti tõhusa lahendusviisina mõlema grupi uuritavate poolt. Vabandamine toimus õpilaste endi initsiatiivil. Liitklassi õpilased vastasid: *Nad võivad lihtsalt ära leppida ja siis vabandavad. (Õ4).* Tavaklassi õpilaste poolt lisati olulise aspektina vabandamise juurde ka vabanduse vastu võtmine. *Palume vabandust ja võtame vabanduse vastu ja siis oleme edasi sõbrad. (Õ10).* Järgnevad tõhusad lahendusviisid toodi välja liitklassi õpilaste arvamuste põhjal. Kompromissi saavutamine tähendas kokkulepet, konflikti põhjust ei peetud selle vääriliseks, et tülitseda. *Mõnikord on nii, et sõber tuleb ja lõpetab selle ise ära, ütleb nagu et selle pärast ei ole mõtet enam tülitseda ja siis ma ka ütlen, et ei ole mõtet. (Õ1).*

Naljategemist kirjeldati nii, et sobival hetkel konflikti ajal või vahetult selle järgselt, öeldakse või tehakse midagi humoorikat, millega proovitakse pälvida teise osapoolte tähelepanu. See aitab teisele läheneda ning on esinenud olukordi, kus selline käitumine aitab konflikti tõhusalt lahendada ja unustada. *Ütleme mingi väikse nalja ja siis leppime kohe ära. (Õ6).*

Kategooria “Konflikti vältimine” juurde tekkis kolm alakategooriat: “konflikti unustamine”, “agressiooni vältimine” ja “alla andmine”. Mõlema grupi õpilased kirjeldasid

konflikti unustamist ja agressiooni vältimist. Konflikti unustamise all mõeldi, et lahkhele läheb meelest aja möödudes, näiteks nädalavahetusega või vaheaja jooksul, lühema perioodina mainiti ka mõnda tundi. *Ja siis mõnikord lihtsalt unustame ära ja ongi kõik. (Õ9).* Agressiooni vältimine väljendus ära jooksmises, põgenemises, kui keegi kaaslastest muutub agressiivseks, peetakse õigeks põgeneda, et vältida haiget saamist või suurema kakluse teket. *Proovime ära joosta, kui keegi näiteks tahab lüüa... Ei, see ei lahenda aga siis vahel läheb meelest ära nagu, et pidimegi kaklema või midagi. (Õ2).* Liitklassi õpilased tõid välja ühe konflikti vältimise viisina nutmise, üks osapool võib konflikti käigus nutma hakata, siis teine osapool ei kasuta füüsilist agressiooni ja tõmbub tagasi. *Aga ta võib siis nutma ka hakata, siis see teine ei julge enam lüüa. (Õ12).* Tavaklassi õpilased tõid välja lisaks allaandmise, üks osapool alistub või ei soovi oma õigusi peale suruda. *Mõni lihtsalt nagu annab alla, sa näed, et ta lihtsalt vist ei viitsi nagu jagada. (Õ8).* Alla andmine väljendus ka vaikimises, vestluse lõpetamises ja jututeema kõrvale juhtimises.

Kategooria “Õpetajapoolne konflikti vahendamine” jagunes kaheks alakategooriaks: “osapooltega läbirääkimine” ja “probleemi selgitamine”. Õpilased vastasid, et kui õpetajad aitavad läbirääkimisi pidada, on tulemused efektiivsed ja konflikt saab lahendatud. Õpilased ütlesid, et tavaliselt õpetaja selgitab välja konflikti põhjuse ning vajadusel kaasab kõik osapooled, kes olid konfliktiga seotud, oldi seda meelt, et õpetaja juuresolekul konflikt lõppeb mitte ei süvene.

Kategooria “Õpilasepoolne konflikti vahendamine” juurde moodustus alakategooria “klassikaaslane lahendab” liitklassi õpilaste arvamuse põhjal. Konflikti vahendajaks võivad olla veel sõbrad või klassikaaslased, näiteks toodi autoriteetsed klassikaaslased või sõbrad. *Kuna ta on nagu õpetaja tütar ja siis kui nagu tema ka ütleb, et siis nagu lõpetavad nad tavaliselt ära ja isegi lepivad ära. (Õ1).*

Kategooria “Õpetaja ja tugispetsialistipoolne konflikti vahendamine” moodustus tavaklassi õpilaste arvamuse põhjal, leiti, et konflikte aitab lahendada sotsiaalpedagoog. Tavaklassi õpilased pidasid sotsiaalpedagoogi sekkumist vajalikuks siis, kui konflikt on väljunud kontrolli alt, esmase lahendajana nähti aineõpetajat või klassijuhatajat. *Aga kui nemad ei suuda lahendada, siis nad saadavad lapsed kohe sotsiaalpedagoogi juurde. (Õ6).*

Kategooria “Konflikt võimendub” juurde tekkis alakategooria “Tüli võimendub”, mis moodustus liitklassi õpilaste arvamuste põhjal, esiteks leiti, et õpilaste endi vahel lahendades võib konflikt minna hullemaks, ka kaaslaste lahendamist peeti teatud olukordades ebatõenäoliseks, kuna nad ei pruugi olla erapooletud. *Kui me ise hakkame lahendama, siis see on niimoodi, et siis me lähme omavahel veel rohkem tülli tavaliselt. (Õ3).* Teiseks toodi

välja ohuna, et ka õpetajate ees võidakse näiliselt tahta lahendada ja läbirääkimisi pidada, kuid konflikt võib jätkuda varjatult. *Vahel nagu ütleme küll, et enam ei tee ja oleme sõbrad ja et ma ei löö enam, aga tegelikult ikka nii see ei lähe küll. (Õ2).*

Kategooria “Iseseisev lahendus puudub” alla moodustus alakategooria “võimatu lahendada”, mille töid välja tavaklassi õpilased, arvates, et õpilaste omavaheline konfliktide lahendamine on võimatu, põhjuseks lisati samuti kaaslaste erapooletus. *See on võimatu. (Õ11).*

Arusaam õpilaste ja õpetajatevahelistest konfliktide lahendusviisidest liitklassi ja tavaklassi õpilastel

Õpilased avaldasid arvamust õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide lahendusviiside kohta. Õpilased vastasid järgmisele intervjuuküsimusele: *Kuidas Sinu arvates õpilased ja õpetajad koolis tavaliselt konflikte lahendavad?* Õpilastel paluti tuua näiteid. Tuginedes õpilaste vastustele tekkisid järgnevad kategooriad ja alakategooriad (tabel 5).

Tabel 5. Õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide lahendusviiside kategooriad ja alakategooriad.

Liitklass		Tavaklass	
Kategooria	Alakategooria	Kategooria	Alakategooria
Õpetajapoolne konflikti vahendamine	Rääkimine, probleemi selgitamine	Õpetajapoolne konflikti vahendamine	Rääkimine, probleemi selgitamine
		Õpetaja ja tugispetsialisti poolne konflikti vahendamine	Sotsiaalpedagoog lahendab
Konflikti vältimine	Isoleerimine	Konflikti vätimine	Isoleerimine Teistest eraldamine Lisatööde andmine
Õpetajapoolne verbaalne agressioon	Õpilase ähvardamine	Õpetajapoolne verbaalne agressioon	Õpilase ähvardamine Karjumine, käratamine Märkuse kirjutamine

Kategoorias “Õpetajapoolne konflikti vahendamine” kujunesid alakategooriatena “rääkimine, probleemi selgitamine” ja “heatahtlikkus”. Mõlema grupi õpilased kinnitasid, et õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide korral püüab õpetaja selgitada konflikti tekkimise põhjuseid ja rahustada olukorda. Teatud situatsioonides kutsub õpetaja õpilase klassist välja, et rääkida omavahel, see mõjub turvaliselt mõlemale osapoollele ja aitab vältida õpilase jaoks ebameeldivaid olukordi. *Mõnikord kutsutakse mõni õpilane ukse taha ka, siis kui ei taheta, et teised seda juttu kuuleksid, see võib olla mingi, ma ei tea, midagi piinlikku. (Õ10).* Õpilased mainisid, et õpetajaga kahekesi rääkimine on samuti turvaline, sel juhul ei sekku kaasõpilased, mis võib olla ebameeldiv. Tavaklassi õpilased tõid rääkimise suhtes esile õpetaja hääletooni, õpilased kirjeldasid, et kui õpetaja räägib vaikse ja malbe häälega, kuulatakse paremini, õpetaja karjumine mõjub ärritavalt ja tekitab trotsi. Tavaklassi õpilased lausuvad, et õpetajat kuulatakse paremini, kui ta räägib rahulikult ja sõbralikult, arvati, et karjuvat õpetajat ei kuula keegi, pigem vähendab see õpetaja autoriteeti õpilaste silmis. Liitklassi õpilased tõid välja, et õpetajad on konfliktide lahendamisel heatahtlikud. *Nagu meil õpetajaga on nii, et ta hakkab nagu ilusti rahulikult rääkima, et mis juhtus.” (Õ5).* Vajadusel õpetajad rahustavad või istuvad koos õpilasega, et arutleda juhtunu üle, konflikti osapoolte käitumise üle.

Kategooria “Õpetaja ja tugispetsialisti poolne konflikti vahendamine” juurde moodustus alakategooria “sotsiaalpedagoog lahendab”, mis toodi välja tavaklassi õpilaste poolt. Õpilased kirjeldasid, et kui õpetaja ei jõua tegeleda õpilastevaheliste konfliktidega ise, lahendab olukorra sotsiaalpedagoog. Mainiti ka, et sotsiaalpedagoog on see, kes konflikti lõpuni lahendab, õpetajatel ei pruugi selleks aega olla. *Kui nemad ei suuda lahendada, siis nad saadavad lapsed kohe sotsiaalpedagoogi juurde, nad peavad seda muidu enda tunni ajast tegema. (Õ7).*

Kategooria “Konflikti vältimine” juurde tekkis neli alakategooriat: “isoleerimine”, “teistest eraldamine” ja “lisatööde andmine”. Mõlema grupi õpilased seostasid isoleerimist nurka panemisega ja õpetajate toas seismisega või istumisega. Isoleerimist kasutatakse ka ennetavalt, kui õpilased lähevad ülemeelikuks, võetakse hoog maha ja pannakse õpilased rahulikult istuma. Tavaklassi õpilased kirjeldasid nurka panemist solvavalt, kui see toimub klassis teiste ees. *Pidin teiste ees nurgas seisma ja vaikselt viiekümneni lugema. (Õ9).* Järgnevad alakategooriad toodi välja tavaklassi õpilaste poolt. Teistest eraldamine toimub siis, kui tunnitöö jääb tegemata ebaõpilasliku käitumise pärast või keeldutakse koostööst õpetajaga. Tavaklassi õpilased lisasid, et tundide ajal saadab õpetaja samuti õpilasi kas koridori või eraldi ruumi tunni ülesandeid täitma. *Kui tunnis jääb midagi tegemata lollitamise*

pärast, peab peale tunde jääma, seda küll ei taha, siis öeldakse emale ka, et peab peale tunde olema. (Õ12). Lisaülesannete andmine seostus samuti tunni korra rikkumisega, põhjendusega, et kui tunnis ei jõuta vajalikku materjali läbida, tuleb kodus teha lisatööd. Lisaülesandeid võidakse anda kõigile klassi õpilastele, või individuaalselt korra rikkujatele.

Kategooria “Õpetajapoolne verbaalne agressioon” juurde moodustus kolm alakategooriat: “õpilase ähvardamine”, “karjumine, käratamine” ja “märkuse kirjutamine”. Õpilase ähvardamise all kirjeldati, et tunni korra rikkumise eest ähvardab õpetaja panna märkuse, anda käskkirja või saata ukse taha. Tavaklassi õpilased tõid juurde, et vahel püüab õpetaja saavutada distsipliini üksikute õpilaste üle ähvardusega kogu klassi karistada, võrreldes kooli korda sõjaväe korraga. *Üks teeb vea ja kõik kannavad karistust. Kaks alustas konflikti, terve klass peab tegema rohkem kodutööd. (Õ7).* Järgnevad alakategooriad toodi välja tavaklassi õpilaste poolt. Käratamise all peeti silmas õpetajapoolset äkilist kärarikast heli, mida tekitati häälega või mingi esemega, mis ehmatab õpilasi ja suunab tähelepanu õpetajale. Õpilased seda meeldivaks ei pea, paljudes tekitab see õudu ning selle mõju on hetkeline. Õpetaja karjumise kutsus esile õpilaste allumatus korrale. *Õpetaja lihtsalt siis näiteks karjub, siis nagu mingi distsipliin on ikka. (Õ11).* Kirjalik märkus on tavaklassi õpilaste sõnul õpetajapoolne karistusviis, mis õpilaste arvates näitab, et õpetajad soovivad võimu näidata ning on õpilaste suhtes ükskõiksed. *Märkuseid nad panevad ka ainult selleks, et näidata kui tugevad nad on, tavaliselt neid ei huvita, et mida nagu õpilased tunnevad või miks nad siis tunnis õppida ei taha, näiteks et see tund on lihtsalt igav, või õpetaja on igav. (Õ11).*

Liitklassi ja tavaklassi õpilaste arvamus konfliktivabast keskkonnast koolis

Järgnevas peatükis on õpilaste kirjeldus konfliktivabast keskkonnast koolis. Vastused saadi järgmiste intervjuuküsimuste kaudu: *Mida sa arvad, missugune võiks kool välja näha siis, kui inimeste vahel ei oleks konflikte?* Õpilastel paluti tuua näiteid. Tuginedes õpilaste vastustele tekkisid järgnevad kategooriad ja alakategooriad (tabel 6).

Tabel 6. Konfliktivaba keskkond koolis kategooriad ja alakategooriad.

Liitklass		Tavaklass	
Kategooria	Alakategooria	Kategooria	Alakategooria
Osapoolte positiivsed tunnused		Osapoolte positiivsed tunnused	
	Head suhted		Head suhted
	Head iseloomujooned		Head iseloomujooned

Konfliktivaba positiivne koolikeskkond	Konfliktivaba positiivne koolikeskkond
Konfliktide puudumine Konfliktivaba ümbrus	Konfliktide puudumine Konfliktivaba ümbrus
Positiivsed väikesed konfliktid koolielus	Positiivsed väikesed konfliktid koolielus
Põnevus	Põnevus

Moodustus kategooria “Osapoolte positiivsed tunnused”, mis jagunes kaheks alakategooriaks “head suhted”, “head iseloomujooned”. Alakategooria “head suhted” koondas käitumismudeleid, mis tekitavad konfliktivaba keskkonna. Õpilased tõid välja järgneva: teineteise vastu ollakse sõbralikud, keegi ei kasuta vägivalda, arvestatakse kõigiga ja kõigi arvamusega. Õpetajatelt eeldati head suhtumist, vähem karjumist ja rohkem rõõmsameelsust. Liitklassi õpilased pidasid oluliseks omavahelist naljategemist, nii õpilastega kui ka õpetajatega. Õigeks ei peetud teineteise peale kaebamist. *Et nagu mitte keegi ei kaebaks ja ei lööks, tülisid ei oleks, kõik suhtuksid täiesti rahulikult teistesse, sõbralikult ja isegi naljakalt. (Õ6).* Tavaklassi õpilased tõid välja kiusamise vähenemise, öeldi, et kiusamine on siis kõige intensiivsem, kui ollakse tülis, lahkkelide puudumine välistaks selle, samuti ei oleks põhjust kättemaksuks. Alakategooria “head iseloomujooned” all tõid õpilased välja sõbralikkuse, hoolivuse, huumorimeele ja enesekindluse. Enesekindlus tagaks julguse väljendada ausalt oma tundeid ja teha õigeid valikuid, puuduks kahtlev seisukoht. *Ma arvan, et... otsustustunne, et nagu oskab otsustada, et mis nüüd edasi saab ja kuidas nagu ei tohiks käituda, et kui näiteks ta teab, et see on paha, et nagu ei ole temaga sõber ja siis see paha saab ka aru, et ta peab nagu hea olema. (Õ5).*

Kategooria “Konfliktivaba positiivne koolikeskkond” moodustus alakategooriatest “konfliktide puudumine” ja “konfliktivaba ümbrus”. Konfliktide puudumine oleks õpilaste arvates meeldiv, arvati, et tundides ja vahetundides oleks siis palju rahulikum, tavaklassi õpilased lisasid, et saaks rahulikult õppida ja õpetajad oleksid rahulikumad, tunniaeg ei kuluks konfliktide lahendamisele. Konfliktivaba ümbrust iseloomustati sõbraliku suhtlemisega. Liitklassi õpilased tõid välja, et puuduks karjumine, nääklemine ja ropendamine. Toimuksid läbirääkimised mitte argessiivsed enesekehtestamised. *Et ei lähekski konfliktiks asi, et mina arvan nii ja sina arvad nii, et igaüks jääb oma arvamuse juurde, ei pea enda arvamust teisele peale suruma. (Õ11).*

Kategooria “Positiivsed väikesed konfliktid koolielus” juurde moodustus mõlema grupi õpilaste arvamuste põhjal alakategooria “põnevus”. Põnevus konfliktivaba keskkond tundus õpilastele ebahuvitav, leiti, et konfliktid lisavad kooliellu põnevust. Isiklikult sooviti

kogeda lõbusaid ja rõõmsaid konflikte, mis on humoorikad. Tavaklassi õpilaste arvates on see loomulik, et koolis on erinevad lapsed ja väikesed konfliktid, see on osa koolielust.

Arutelu

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada liitklassi ja tavaklassi õpilaste arvamused konfliktide olemuse ja konfliktide lahendamiseviiside kohta koolis. Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati neli uurimisküsimust, millest esimene oli: Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad konfliktide olemusest? Uurimusest selgus, et mõlema grupi õpilased kaldusid kirjeldama uuritavat nähtust sarnaselt, konflikt on lahkeli, tüli, vaidlemine, mis leiab aset inimeste vahel või sõprade vahel. Erinevad uurijad toovad konflikti definitsioonis esile, et konflikt on vastuolu kahe või enama inimese vahel (Laursen & Collins, 1994; Shapiro, 1997; Vadi, 2000; Gordon, 2003). Antud õpilased tõid välja samuti, et konfliktid on inimestevahelised lahkeliid. Õpilased kirjeldasid konflikte, mis on seotud tunnete ja käitumisega, valdavalt toodi välja konflikte, mis on seotud omavaheliste suhetega. Gruppidevahelisi konflikte mainiti vaid kehalise kasvatuses tunniga seoses, kus võistlussituatsioonides võib meeskondade vahel esineda süüdistamist ja tülitsemist ning verbaalset agressiooni. Käitumusliku aspektina konflikti puhul toodi välja verbaalne agressioon, väljendades seda teineteise peale karjumisega ja ropendamisega. Lacey (2000) sõnul võib ropendamine olla seotud piiratud sõnavaraga, mida kasutatakse oma emotsioonide väljendamiseks.

Konflikti emotsionaalse poolena toodi välja negatiivseid tundeid nagu viha, raev, solvumine, kurbus, mis vallanduvad konflikti käigus. Liitklassi õpilased olid tunnete kirjeldamisel kaastundlikumad, tuues välja hoolivuse konflikti teise osapoole pärast, muretseti sõprussuhete katkemise pärast ja kardeti, et teine osapool võib ennast halvasti tunda konflikti järgselt. Tavaklassi õpilased tõid rohkem esile raevu ja kurjust, väljendati hirmu konfliktidega sageli kaasneva vägivalla pärast, kardeti langeda kiusamise ohvriks. Tavaklassi õpilased väljendasid ka positiivset suhtumist konflikti, õpilaste jaoks tähendas see ka põnevust, kui saab olla pealtvaataja rollis mitte kogeja rollis, positiivsel suhtumisel oli ka negatiivne alatoon, rõõmu väljendati ka sellest, kui konflikti nõrgem osapool tunneb hirmu või annab alla, rõõm väljendus teise osapoole kiusamises.

Konflikti olemuse käitumuslikku poolt kirjeldasid mõlema grupi õpilased sarnaselt. Toodi välja nii konflikti ühe osapoole kui osapoolte käitumisviis, kõige enam esines õpilaste arvates verbaalset ja füüsilist agressiooni. Füüsilist agressiooni, nagu löömine, peksmine, näpistamine, peeti mõlema grupi õpilaste poolt ebameeldivaks ja tahtlikuks, samas avaldati

arvamust, et esineb juhuseid, kus mittetahtlikult või kogemata tehakse teisele haiget ning olukord eskaleerub ja kannatajateks on mitmed osapooled. Mischel, DeSmet & Kross (2006) on öelnud, et konflikti olukorras enesekontrolli kaotamine võib pingelisi reaktsioone esile kutsuda ka vastaspoolelt, mis omakorda intensiivistab konflikti. Gordon (2007) on öelnud, et konfliktide järgselt võivad osapooled teineteisest eemalduda, kuid võivad tekkida ka lähedasemad suhted. Läbiviidud uuringu raames tõid õpilased välja, et konfliktide järgselt võidakse eemalduda ja hoiduda edaspidisest suhtlemisest lühiajaliselt. Suhete soojenemist otseselt välja ei toodud, nenditi, et edaspidine suhtlemine toimub tavapäraselt, nagu see oli enne konflikti. Petrovic'i (2009) uurimusest selgus samuti, et konfliktid võivad lõppeda suhtluse katkestamisega või jätkuvad need tavapäraselt. Mõlema grupi õpilased nimetasid konfliktide toimumiskohtadena kooliklassi ja koolisööklad. Koolisööklas leiavad konfliktid aset peamiselt toidu jagamise pärast. Õpilased ei kirjeldanud, et toitu tuleb puudu, kuid väljendasid hirmu, et keegi võib kogu toidu endale võtta. Liitklassi õpilased olid kogenud konflikte ka kooli keldrikorrusel ja noortekeskuses. Keldrikorrusel esines konflikte, kuna seal on riietusruumid, mille kasutamine on sage ja üldjuhul puudub seal järelvalve, õpetajad on seal harva. Uurimistulemused näitasid, et õpilaste arusaam konfliktidest on nii liitklassi kui ka tavaklassi õpilastel sarnane, erinevusi toodi välja vaid emotsionaalselt tasandilt ja konfliktide toimumise ümbruse suhtes.

Teine uurimisküsimus püstitati järgnevalt: Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad õpilastevaheliste ning õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide olemusest koolis? Uurimistulemustest ilmnas, et õpilastevahelistest konfliktidest on liitklassi ja tavaklassi õpilastel reeglina sarnane arusaam. Õpilaste vaheliste konfliktide tasandilt tõid liitklassi ja tavaklassi õpilased välja peamiselt emotsionaalseid konflikte, mis rajanesid mavahelistele suhetele. Emotsionaalsete konfliktide juures on põhiküsimus ühe osapoole käitumisviisis või isikuomaduses (Guetzkow & Gyr, 1954). Konflikti osapoole käitumisena toodi välja mõlema grupi õpilaste poolt füüsiline ja verbaalne agressioon, mille põhjuseks leiti olevat üksteise mitteusaldamine, mis väljendus eelkõige valetamises ja süüdistamises. Taolistest esmapilgul väikestest emotsionaalsetest konfliktidest võib areneda õpilaste arvates suurem konflikt, mille tulemuseks on füüsiline haiget saamine. Füüsilise agressioonina toodi välja kõige rohkem löömist ja peksmist. Agressiooni põhjustena mainiti mõlema grupi õpilaste poolt tunnete mittekontrollimist. Tulemustest ilmnas, et agressioon võib alguse saada tühistest põhjustest ning tihti ei pruugi sellel olla adekvaatset seletust, põhjuseks tuuakse osapoole ärritus, millele ei osata seletust anda. Shapiro (1997) toob välja, et mõnikord võib õpilane käituda agressiivselt oma jõu näitamiseks, antud juhul pole vägivald suunatud ühegi konkreetse isiku

vastu, tahetakse lihtsalt tõestada oma tugevust. Liitklassi õpilased tõid välja õpilastevaheliste konfliktide liigina ka vajaduste konflikti, millel on juures kanegatiivne emotsionaalne külg. Konflikt väljendus asjade äravõtmises, mida peeti pahatahtlikuks.

Õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide liikidena toodi välja õpilaste poolt emotsionaalseid konflikte, mis põhinevad inimestevahelistel suhetel. Mõlema grupi õpilaste puhul väljendusid konfliktid õpilaste poolses vastuhakus õpetajale, õpilased häirisid tahtlikult õpetaja tööd või ignoreerisid õpetaja tegevust. See omakorda kutsus esile negatiivse emotsionaalse tagajärje õpilasele või õpetajale, õpilastel väljendus negatiivne emotsionaalne tagajärg enesekontrolli kaotuses, närviminekus ja solvumises. Liitklassi ja tavaklassi õpilased tõid välja, et enesekontrolli kaotus võib olla tingitud õppematerjali mõistmatusest, õpetaja ei pruugi märgata õpilase arusaamatust, mis mõjub õpilasele solvavalt ja ärritavalt. Gordon (2006) on öelnud, et lisaks õpilaste käitumisest tulenevatest probleemidest on suur osa õpilaste ja õpetajate vahelistest konfliktidest seotud õppimisega ja õpetamisega, konfliktid võivad esineda koduste ülesannete lahendamises, hindamises, tööde juhistes. Õpilastepoolne solvumine oli tingitud ka õpetaja ebaõiglasest karistamisest ja süüdistamisest. Õpilased leidsid, et õpetaja tegutseb rutakalt püüdmata mõista õpilast või olukorda. Õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide toimumiskohana mainiti sagedamini tundi ja vähem vahetundi.

Kolmas uurimisküsimus püstitati järgnevalt: Millised on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamad õpilastevaheliste ning õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide lahendamiseviisidest koolis? Uurimistulemustest selgus, et selle uurimisküsimuse juures oli liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaamade juures kõige enam erinevusi. Õpilastevaheliste konfliktide puhul toodi välja peamiselt konstruktiivseid lahendusviise, mis olid orienteeritud koostööle, kompromissile ja vältimisele. Mõlema grupi õpilased leidsid, et tõhusateks lahendusviisideks on osapooltevaheline rääkimine, leppimine, vabandamine. Omavahelist rääkimisest tõhusamaks peeti konfliktide vahendamist, vahendajana nähti liitklassi õpilaste poolt klassikaaslast ja tavaklassi õpilaste poolt ka sotsiaalpedagoogi. Tõhusaks lahendusviisiks peeti ka õpetaja poolset konfliktide vahendamist. Tavaklassi õpilased väljendasid konfliktilahendusviisina ka domineerivat käitumist, kus pigem ei olda valmis koostööks ja soovitakse seista oma õiguste eest. Liitklassi õpilased soovisid tõid välja rohkem kompromissi, korduvalt toodi välja huumorit. Gilliam (2019) on välja toonud, et konflikti olukorras huumor katkestab võimuvõitluse ja leevendab pingeid. Sagedaseks konfliktide lahendamiseviisiks õpilaste vahel oli ka vältimise strateegia, selgus, et konfliktid ununevad aja jooksul, kui nende lahendamisega ei tegeleta, ajalise kestusena toodi välja üks päev kuni mitu kuud.

Õpilaste ja õpetajate vaheliste konfliktide lahendusviisidena toodi samuti peamiselt välja konstruktiivseid lahendusviise, õpilased leidsid, et kõige tõhusamaks lahendusviisiks on õpetajapoolne rahulik selgitamine, see tagab õpilaste valmisoleku teha koostööd. Erinevalt liitklassi õpilastest töid tavaklassi õpilased välja ka sotsiaalpedagoogi poolne vahendamine, kuna õpetajad ei pruugi üksi konflikte hallata. Konflikti vältimisena toodi välja õpetajatepoolne konfliktide vältimine, väljendudes mõlema grupi õpilaste arvates isoleerimises, mida õpilased seostasid ka õpetajapoolse karistamisega. Tavaklassi õpilased seostasid konflikti vältimist teistest eraldamisega ja lisatööde tegemisega. Neid õpetaja poolseid strateegiaid pidasid õpilased samuti karistavaks. Mõlema grupi õpilaste vastuste põhjal tuli välja õpetajapoolse verbaalse agressioonina õpilase ähvardamine, mida peeti õpilaste poolt domineerivaks käitumiseks ja sooviks mitte tegeleda konflikti põhjustega. Toodi välja, et õpetaja ei anna õpilastele võimalust enda huve kaitsta, vaid püüab ähvarduste abil õpilasi distsiplineerida. Õpilastele ei ole ootuspärane, et õpetaja püüab muuta nende käitumist ähvardades võimu kasutada, pigem oodatakse osapoolte vahelist arutelu ja ühistel põhimõtetel piiride seadmist, sel juhul tunnevad õpilased, et nad on kaasatud ja nende arvamusega on samuti arvestatud. (Gordon, 2006). Tavaklassi õpilased töid välja ka õpetajapoolset karjumist konfliktis olles, mida peeti ebameeldivaks ja autoritaarseks, samuti rõhutati, et sellise käitumisega õpetaja pigem õõnestab oma autoriteeti. Märkuse kirjutamist peeti tavaklassi õpilaste poolt võimu kasutamiseks, mis tekitas õpilaste edasises käitumises trotsi ja veel suuremat soovi oma õiguste eest seista ja oma positsiooni kaitsta.

Neljas uurimisküsimus püstitati järgnevalt: Milline on liitklassi ja tavaklassi õpilaste arusaam konfliktivabast keskkonnast koolis? Liitklassi ja tavaklassi õpilased olid sarnasel seisukohal, et konfliktivaba keskkond tähendab häid omavahelisi suhteid, mis on orienteeritud koostööle ja kompromissile. Kaasõpilastelt ja õpetajatelt eeldatakse positiivseid iseloomujooni ja positiivset suhtumist. Konfliktivaba ümbrust peeti õppimist soodustavaks, rahulikuks ja pingevabaks. Nii liitklassi kui ka tavaklassi õpilased, et päris konfliktivaba keskkond muutuks üheksiks, väljakutseid pakkuvad väikesed õpilaste vahelised konfliktid, mis on humoorikad ja heatahtlikud, rikastavad koolielu ja lisavad põnevust. Kokkuvõtvalt võib öelda, et igapäevase koolielu oluliseks komponendiks on antud uurimuse õpilaste hinnangul väikesed positiivsed konfliktid.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Magistritöö piirangutena võib välja tuua, et taolisi uuringuid oleks tarvilik läbi viia suurema valimiga ja enamates koolides. Erilist tähelepanu tuleks pöörata liitklassidega koolidele, uuringud aitaksid välja tuua positiivseid aspekte, mis kaasnevad liitklassidega, kuid sageli jäävad avalikkusele märkamata.

Uurimuse praktilise väärtusena võib välja tuua liitklassi ja tavaklassi õpilaste arvamused, mis näitavad, et õpilaste konfliktidega toimetulek on sarnane, samuti avardab see teadmisi koolis esinevatest konfliktidest ja nende liikidest mitmel erineval suhete tasandil.

Tänusõnad

Tänan kõiki õpilasi ja nende vanemaid, kes osalesid uurimuses. Tänan magistritöö juhendajat Kristi Kõivu igakülgse toetuse ja juhendamise eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kätlin Kink

/allkirjastatud digitaalselt/

11.08.2020

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, Tanel; Tilk, Ottokar; Asadullah. (2018). Advanced rich transcription system for Estonian speech. *Baltic HLT*.
- Bercovitch, J. (1983). Conflict and conflict management in organizations: A framework for analysis. *Hong Kong Journal of Public Administration*, 5(2), 104-123.
- Blatchford, P., Baines, E. (2010). *Peer relations in school*. K. In Littleton, C. Wood and Kleine Staarman (Eds) International Handbook of Psychology in Education. Bingley, UK: Emerald.
- Bolton, R. (2003). *Igapäevaoskused*. Väike Vanker. Lk 283, 284,
- Ciuladiene, G., & Kairiene, B. (2017). The resolution of conflict between teacher and student: Students' narratives. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(2), 107-120.
- Cornish, L. (2006). Parents' views of composite classes in an Australian primary school. *The Australian Educational Researcher*, 33(2), 123-142.
- Coser, L. A. (1969). *The functions of social conflict*. New York. The Free Press.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches*. Third Edition. Sage Publications.
- Deutsch, M. (1994). Constructive conflict resolution: Principles, training, and research. *Journal of Social Issues*, 50(1), 13-32.
- Deutsch, M., Coleman, P. T., Marcus, E. C. (Toim). (2006). *The handbook of conflict resolution. Theory and practice. second edition*. Jossey-Bass. A Wiley Imprint.
- Engels, R. C., Deković, M., & Meeus, W. (2002). Parenting practices, social skills and peerrelationships in adolescence. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 30(1), 3-17.
- Gilliam, L. M. (2019). *Magical management in the classroom: Using humor to speak their language*. Rowman & Littlefield.
- Greenspan, I. S. (1997). *The growth of the mind: And the endangered origins of intelligence*. 3. tr. USA: Addison-Wesley Publishing.
- Gordon, T. (2003). *Millist last tahate teie?*. OÜ Väike Vanker.
- Gordon, T. (2006). *Õpetajate kool*. OÜ Väike Vanker.
- Gordon, T. (2007). *Tark lapsevanem*. OÜ Väike Vanker.
- Jones, T. S. (2004). Conflict resolution education: The field, the findings and the future. *Conflict Resolution Quarterly*, 22(1-2), 233-267.

- Kidron, A. (2002). *Nõustamispsühholoogia*. Tallinn: Mondo.
- Kidron, A. (2005). *Isiksus: isiksuse käsitlusi läänes ja idas*. Tallinn: Mondo
- Krips, H. (2011). *Konfliktidest ja suhtlemisoskustest õpetamisel ning juhtimisel*. Tartu: AS Atlex.
- Krips, H., Siivelt, P., Rajasalu, A. (2012). *Suhtlemine probleemsete õpilastega*. AS Atlex. Tartu.
- Laherand, M. L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrukk.
- Laursen, B., & Collins, W. A. (1994). Interpersonal conflict during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115(2), 197.
- Lacey, H. (2000). *Kuidas lahendada konflikte töökohal*. Tartu: Elmatar.
- Lehtsaar, T. (2015). *Suhtlemiskonflikti psühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lister, T. (2012). *Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia*. Tartu: AS Atlex.
- Longaretti, L., & Wilson, J. (2000). I've sorted it out. I told them what to do! The role of the teacher in student conflict. *American Psychologist*, 44(2), 120-126.
- Longaretti, L., & Wilson, J. (2006). The impact of perceptions on conflict management. *Educational Research Quarterly*, 29(4), 3-15.
- Loone, E., Mätlik, T., & Parve, V. (2000). *Konflikt, konsensus, moraal: uurimusi pluralistliku diskursuse filosoofiast*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lõbu, K. (2010). *Liitklassi tunnimudelid*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- McClellan, D. E., & Kinsey, S. (1997). Children's social behavior in relationship to participation in mixed-age or same-age classrooms. Presented at the 1997 Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development (SRCD) April 3-6, 1997 Washington, DC.
- Mischel, W., DeSmet, A. L., & Kross, E. (2006). Self-regulation in the service of conflict resolution. Deutsch, M., Coleman, P. T., Marcus, E. C. (Toim). (2006). *The Handbook of conflict resolution. Theory and practice. Second edition*. Jossey-Bass. A Wiley Imprint.
- Kõiv, K. (2010). Enesekohane ja sotsiaalne pädevus inimeseõpetuses. Külastatud aadressil: http://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2016/09/Enesekohane_ja_sotsiaalne_pädevus_inimeseõpetuses.pdf
- Parvela, T., Sinkkonen, J. (2013). *Kooli! Esimese klassi õpilase vanematele*. OÜ Print Best.

- Petrović, D. (2009). Adolescents' view of the most important conflicts. *Bulgarian Journal of Psychology*, (3-4), 253-265.
- Pullinen, H. (2015). *Liitklassis õppivate laste vanemate hinnangud kooli õppesüsteemile*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Rahim, M. A., Magner, N. R., & Shapiro, D. L. (2000). Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors?: What justice perceptions, precisely?. *International Journal of Conflict Management*, 11(1), 9-31.
- Roczen, N., Abs, H. J., & Filsecker, M. (2017). How school influences adolescents' conflict styles. *Journal of Peace Education*, 14(3), 325-346.
- Rogers, B. (2008). *Taasleitud käitumine*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Sandole, D. J., Byrne, S., Sandole-Staroste, I., & Senehi, J. (2008). *Handbook of conflict analysis and resolution*. New York: Routledge.
- Sandy, S. V., Boardman, S. K., Deutsch, M. (2000). Personality and conflict. Deutsch, M., Coleman, P. T., Marcus, E. C. (Toim). (2006). *The Handbook of Conflict Resolution. Theory and Practice. Second Edition*. San Francisco: Jossey-Bass. A Wiley Imprint.
- Saqlain, N. (2015). A comprehensive look at multi-age education. *Journal of Educational and Social Research*, 5(2), 285.
- Shapiro, D. (1997). *Konfliktid ja suhtlemine: teejuht konfliktide labüündis*. Tallinn. Avita.
- Sharp, S. & Smith, P. K. (Toim). (2004). *Võitlus koolikiusamisega. Juhiseid turvalise koolikeskkonna loomiseks*. El Paradiso Haridus- ja teadusministeerium.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (2010). *Thomas-Kilmann conflict mode instrument: Profile and interpretive report*. Külastatud aadressil: <https://www.skillsone.com/Pdfs/smp248248.pdf>
- Turk, F. (2018). Evaluation of the effects of conflict resolution, peace education and peer mediation: A meta-analysis study. *International Education Studies*, 11(1), 25-43.
- Vadi, M. (2000). *Organisatsioonikäitumine*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

LISAD

Lisa 1. Intervjuu küsimused

1. Mis on Sinu arvates konflikt inimeste vahel?
2. Kuidas siis inimesed käituvad, kui nad on konfliktis?
3. Mida siis inimesed tunnevad, kui nad on konfliktis?
4. Mis siis juhtub, kui inimesed on konfliktis?
5. Missugused on Sinu arvates sagedasemad konfliktid koolis õpilaste vahel? Too näide.
6. Missugused on Sinu arvates sagedasemad konfliktid koolis õpilaste ja õpetajate vahel? Too näide.
7. Kuidas Sinu arvates õpilased koolis tavaliselt omavahel konflikte lahendavad?
8. Kuidas Sinu arvates õpilased ja õpetajad koolis tavaliselt omavahel konflikte lahendavad?
9. Mida sa arvad, missugune võiks kool välja näha siis, kui inimeste vahel ei oleks konflikte?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kätlin Kink,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
**TEISE KOOLIASTME LIITKLASSI JA TAVAKLASSI ÕPILASTE
ARVAMUSED KONFLIKTIDE OLEMUSE JA KONFLIKTIDE
LAHENDAMISE KOHTA KOOLIS**

mille juhendaja on Kristi Kõiv,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kätlin Kink

11.08.2020